

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Kaidi Mändul  
TUGITEENUSTE KÄTTESAADAVUS JA RAKENDAMINE ERIVAJADUSTEGA LASTE  
TOETAMISEL TAVARÜHMAS VILJANDI MAAKONNA LASTEAIASÕPETAJATE  
HINNANGUL  
Bakalaureusetöö

Juhendaja: kaasava hariduse assistent Tiina Kivirand

Tartu 2020

## **Resümee**

### **Tugiteenuste kättesaadavus ja rakendamine erivajadustega laste toetamisel tavarühmas Viljandi maakonna lasteaiaõpetajate hinnangul.**

Kvaliteetne alusharidus loob erivajadusega lapsele head eeldused edaspidises elus paremini hakkama saamiseks. Üha enam pannakse erivajadustega lapsi tavalasteaedadesse, kusjuures laste arvu rühmas erivajadusega lapse arvelt ei vähendata. Õpetajatele tekitab see suurema töökoormuse eripedagoogilise väljaõppe puudumise ning tugispetsialistide nappuse tõttu. Varajase märkamise ja sekkumise edukuse võti on tugiteenuste kättesaadavus ja koostöö kõikide osapoolte vahel. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada lasteaiaõpetajate hinnangud tugiteenuste kättesaadavusele ja rakendamisele erivajadustega laste toetamisel tavarühmas. Andmeid koguti kaheksalt Viljandimaa lasteaiaõpetajalt poolstruktureeritud intervjuu kaudu. Tulemustest selgus, et tugiteenuste kättesaadavus on ebapiisav nii lasteaiatasandil tugispetsialistide puuduse või vähesel töökoormusel tõttu kui ka väljaspool lasteaeda varajase sekkumise vähesuse tõttu. Toodi välja vajadus lasteaiale keskendunud tugiteenuste keskuse järele. Tugimeetmete rakendamist mõjutavate teguritena toodi välja varajane sekkumine, õpetaja toetamine ja koostöö erinevate osapoolte vahel.

*Võtmesõnad:* erivajadusega laps, lasteaed, varajane sekkumine, tugiteenused.

## **Abstract**

### **The accessibility and implementation of support services in supporting children with special needs in regular groups according to the opinions of kindergarten teachers of Viljandi county.**

High quality preschool education sets positive prerequisites to a child with special needs in managing in later life. More and more children with special needs go to kindergartens, although the overall number of children is not reduced by the number of children with special needs in the group. Therefore teachers' workload is high due to the lack of special educational training and support specialists. The key to a successful early intervention is the availability of special needs support and cooperation between all stakeholders. The aim of the study was to identify kindergarten teachers' assessments about the accessibility and implementation of special needs support services. Data was gathered by semi-structured interviews from eight kindergarten teachers from Viljandi county. The results indicated that the accessibility of special needs support services is insufficient in kindergartens due to deficiency of support specialists and outside of kindergarten due to the lack of early intervention. The need for a special needs support center for preschool children was mentioned. The implementation of special needs support is influenced by early intervention, supporting teacher and cooperation between different stakeholders.

*Key words:* children with special needs, kindergarten, early intervention, special needs support

## Sisukord

Resümee .....	2
Abstract .....	3
Sissejuhatus .....	5
Varajane märkamine ja sekkumine.....	6
Erivajadustega lastele pakutavad tugiteenused.....	8
Töö eesmärk ja uurimisküsimused .....	11
Metoodika.....	12
Valim .....	12
Andmekogumine .....	13
Andmeanalüüs .....	14
Tulemused .....	15
Õpetajate hinnangud tugiteenuste kättesaadavusele.....	15
Olulised aspektid tugiteenuste rakendamisel.....	17
Arutelu.....	21
Töö piirangud ja praktiline väärtus.....	23
Tänuõnad .....	24
Autorsuse kinnitus.....	24
Kasutatud kirjandus.....	25
Lisad .....	29

## Sissejuhatus

Esimesed aastad lapse elus on määrava tähtsusega nende hilisema arengu kujunemisel. Sel perioodil hakkab lapsel välja kujunema oma minapilt ning kõne, motoorika ja tunnetusprotsesside areng on väga kiire. Nii nagu eakohase arenguga lastele, on ka erivajadustega lastele kõige kasulikum saada kõrgekvaliteedilist alusharidust, sest lapse aju areng sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste osas on kõige kiirem just eelkoolieas (Shonkoff & Richmond, 2009). Uuringud näitavad hilisemaid häid tulemusi nende laste arengus, kellele on koolieelses eas tehtud individuaalseks arenguks vajalikke kohandusi ning rakendatud tugimeetmeid (OECD, 2017; Shonkoff & Richmond, 2009). Eripedagoogilist ja logopeedilist abi vajavate laste arv on viimaste aastate jooksul pidevalt kasvanud ja järjest rohkem on koolieelsetes lasteasutustes avatud erivajadustega laste rühmi ja sobitusrühmi (Mets & Viia, 2018). Erirühmadesse paigutatakse sarnaste erivajadustega lapsed ning sobitusrühmad moodustatakse nii erivajadustega kui eakohaselt arenenud lastest põhimõttega, et iga erivajadusega lapse kohta vähendatakse rühmas laste arvu kahe lapse võrra (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Nii eri- kui sobitusrühmades töötavatel õpetajatel peavad olema eripedagoogilised kompetentsid (Koolieelsete lasteasutuste pedagoogide..., 2013).

Selleks, et erivajadustega lapsi saaks tavalasteaegades edukalt õpetada, on väga suur roll täita õpetajatel. Kõik saab alguse erivajaduse märkamisest ja varajases sekkumisest. Selleks, et märgata arengulises osas abivajavat last, peavad õpetajad olema koolitatud ning väga olulisel kohal on siin praktilised kogemused erivajadustega lastega kokkupuutel ning tegelemisel (Kivirand, 2017). Õpetajate seas läbiviidud uuringutest on välja toodud, et küllaltki suur osa õpetajatest peab enda pädevust erivajadustega lastega tegelemisel ebapiisavaks (Häidkind & Oras, 2016). Kaasava hariduse üheks põhisõnumiks on, et erivajadusega lapsele oleks tagatud võimalikult varajases eas tõhustatud tugi (Euroopa Eriõppe ja..., 2014). Oluliseks märksõnaks on siinkohal koostöö rühmapersonali, lapsevanemate, tugispetsialistide ja -võrgustiku ning omavalitsuste vahel (Jaagant, 2016).

Üha enam pannakse erivajadustega lapsed tavalasteaegadesse, kus laste arvu rühmas erivajadusega lapse arvelt ei vähendata (Mikser *et al.*, 2020) ning õpetajatel puuduvad eripedagoogilised kompetentsid (Ledis, 2019). Õpetajate kvaliteetse töö tagamisele on väga suureks abiks tugispetsialistide olemasolu või hea kättesaadavus, sest varajane sekkumine ja tugiteenuste võimaldamine on oluliseks aspektiks erivajadustega laste arengu toetamisel

(Euroopa Eriõppe ja..., 2014). Eestis läbiviidud uuringud (Mets & Viia, 2018; Mikser, Veisson, Tuul, Õun, & Kööp, 2020) näitavad, et tugispetsialistide puudus lasteaedades on üha süvenev probleem ning erivajadustega lapsed võivad seetõttu vajalikust abist ilma jääda. Siinkohal on oluline uurida toe kättesaadavust ja rakendamist õpetajate seisukohast kaasava hariduse kontekstis.

Sellest tulenevalt on bakalaureusetöö eesmärgiks selgitada välja lasteaiaõpetajate hinnangud tugiteenuste kättesaadavusele ja rakendamisele erivajadustega laste toetamisel tavarühmas. Töö teoreetilises osas antakse ülevaade varajase märkamise ja sekkumise olemusest ning erivajadustega lastele pakutavatest tugiteenustest. Töö empiirilises osas tuuakse välja, millised on hinnangud tugiteenuste kättesaadavusele ning tugimeetmete rakendamist mõjutavatele aspektidele Viljandimaa lasteaiaõpetajate arvates.

### **Varajane märkamine ja sekkumine**

Kaasav haridus järgib põhimõtet, et erivajadusega lapsele tagatakse võimalus õppida elukohajärgses haridusasutuses koos eakohaselt arenenud lastega (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019a). Vastavalt erivajadusele on aga tarvis teha kohandusi lapse kasvukeskkonnas või muudatusi rühma tegevuskavas (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). See tähendab lapse erivajaduste võimalikult varajast ja õigeaegset märkamist ning sobivate meetmete rakendamist. Mida varem erivajadust märgatakse ning õigel viisil sekkutakse, seda suurem on tõenäosus, et ajutised erivajadused ei kujune välja püsivateks (Häidkind & Kuusik, 2009). Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (2010) on varajast märkamist ja sekkumist defineerinud järgmiselt:

Varajane märkamine ja sekkumine on imikutele ja väikelastele ning nende peredele mõeldud teenuste/võimaluste kogum, mida pakutakse perede palvel ja mis hõlmab kõiki lapse erivajadusega seotud tegevusi, mis kindlustavad ja tõhustavad lapse arengut, tugevdavad pere pädevusi ja edendavad lapse ja pere sotsiaalset kaasatust (lk 7).

Esmateks märkajateks on enamasti kas lapsevanemad, perearstid või lasteaiaõpetajad (Sikut & Luigla, 2017). Varajase märkamise ja sekkumise võtmeisikuks on tihtipeale õpetaja, kes veedab suure osa päevast lapsega koos. Lasteaiatasandil tähendab see õpetajalt lapse erivajaduse võimalikult kiiret märkamist ning vastavalt sellele individuaalse arendustegevuse läbiviimist ning keskkonna kohandamist, samuti tuleb nõustada ja juhendada lapsevanemaid (Häidkind & Kuusik,

2009). Õpetaja kutsestandard (Ilves *et al.*, 2019) ja lasteaia tööd reguleerivad dokumendid (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008; Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999) määravad, et õpetaja on pädev kohandama õppemeetodeid vastavalt lapse erivajadusele, siiski on mitmed uuringud õpetajate hinnangute kohta oma kompetentsile erivajadusega lapsega tegelemisel välja toonud, et õpetajad peavad oma oskusi ja teadmisi selles valdkonnas pigem vähesteks (Balti Uuringute Instituut, 2015; Häidkind & Oras, 2016; Ledis, 2019; Sucuoglu, Bakkaloglu, Iscen Karasu, Demir, & Akalin, 2014). Väga suurt rolli mängivad õpetajate hoiakud kaasamise suhtes. Nii õpetajad, rühma töötajad kui ka juhtkond peavad olema positiivselt meelestatud kaasava hariduse rakendamise osas, nii antakse eeskujuga lastele ja lapsevanematele (Häidkind, 2008; Saloviita, 2015). Häidkind ja Oras (2016) on välja toonud, et positiivsema hoiakuga on pigem noorema kooliastme õpetajad, kuid üldiselt on hoiakud siiski pigem neutraalsed või negatiivsed. Suhtumist kaasamisse saab positiivselt mõjutada võimaldades õpetajatele eripedagoogiline väljaõpe ja tugispetsialistidega konsulteerimise võimalus (Häidkind & Kuusik, 2009).

Varajase sekkumise üheks peamiseks eesmärgiks on lapse varajase arengu soodustamine ning tema elukvaliteedi tõstmine kaasates selleks perekonda ja eri valdkondade spetsialiste (Euroopa Eripedagoogika Arendamise..., 2010). Arengu hindamisel ning edasise tegevuse kavandamisel ja läbiviimisel tuleb teha tihedalt koostööd kõigi lapsega tegelevate täiskasvanute vahel (Euroopa Eripedagoogika Arendamise..., 2012; Häidkind, 2008; Shonkoff & Richmond, 2009). Lasteaiaõpetajad on nimetanud üheks tähtsamaks aspektiks erivajadustega laste kaasamisel tavarühmadesse meeskonnatööd ja toetavat personali (Häidkind & Oras, 2016). Kui täiskasvanutel on ühised eesmärgid ja sarnane nägemus probleemist ning tugimeetmete rakendamise vajalikkusest, jõuab abi lapseni kiiremini. Tõhusa koostöö tulemusena saavad kasu kõik osapooled (Mikser *et al.*, 2020; Palts & Häidkind, 2013; Räis & Sömer, 2016; Yeo, Chong, Neihart, & Huan, 2016). Varajasel sekkumisel on siiski oluline roll lapsevanemal ja tema tahtel teha koostööd lasteaiaõpetajate ja tugispetsialistidega. Selleks et lapse areng saaks igakülselt ja kvaliteetselt toetatud nii lasteaias kui ka väljaspool lasteaeda, on vaja nõustada ja koolitada ka lapsevanemaid erivajaduste olemuse ning tugiteenuste võimaluste ja vajalikkuse osas (Häidkind & Oras, 2016).

### **Erivajadustega lastele pakutavad tugiteenused**

Kvaliteetne alusharidus loob lapsele head eeldused edaspidises elus paremini hakkama saamiseks. Selleks, et ka erivajadusega lapse areng saaks igakülselt toetatud, on õpetajatel vaja tuge. Varajase sekkumise edukuse võti on koostöö kõikide osapoolte vahel (Euroopa Eripedagoogika Arendamise..., 2012). Lasteaia pidaja ülesandeks on erivajadustega laste üle arvestuse pidamine ja neile vajalike tugiteenuste võimaldamine (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Kuna õpetaja puutub lapsega igapäevaselt kokku, on määrava tähtsusega, et õpetaja teaks, kuidas last kõige efektiivsemalt arendada ja õpetada. Kui erivajadusega lapsele pakuvad vajaminevaid teenuseid mitmed erispetsialistid, siis igapäevaselt saab õpetaja last rühmas toetada eelkõige pedagoogiliste võtete ja vahenditega. Teadmine, millised valdkonnad vajavad vastavalt lapse erivajadusele arendamist, võimaldab õpetajatel tõhusamalt planeerida ja läbi viia õppe- ja kasvatustegevusi, et need toetaksid tugispetsialistide poolt tehtavat tööd (Blândul & Bradea, 2017). Lapse arengu toetamine Eestis hõlmab nii haridus-, meditsiini- kui ka sotsiaalsüsteemi. Haridussüsteemis jaguneb lapse arengu hindamine ja toetamine kahele tasandile: I tasand hõlmab lasteaiapersonali koos tugispetsialistidega ning II tasandil hindavad last Rajaleidja keskuse spetsialistid (Palts, 2018).

*I tasand.* Lasteaedades on tugispetsialistidest kõige rohkem kohapeal olemas logopeede (Mets & Viia, 2018). Seaduse järgi luuakse üks logopeedi ametikoht lasteaeda iga 30 kõneravi vajava lapse kohta. Samas võib lasteaed osta teenust sisse ka kohalikult omavalitsuselt või muult teenusepakujalt (Koolieelse lasteasutuse personali..., 2015). Logopeedi töö põhilisteks ülesanneteks on lapse kõne arendamine ja kõneravi. Logopeedi kutsestandard määrab, et tema kompetentsiks on ka lapse tugivõrgustiku nõustamine, mis hõlmab nii lapsevanemaid kui õpetajaid (Jahu *et al.*, 2019). Lasteaias saab õpetajat abistada erivajadustega laste arengu hindamisel ja toetamisel ka eripedagoog, kelle tööülesanneteks kutsestandardi järgi on erivajaduste määratlemine ning nende olemuse selgitamine vanematele ja õpetajatele, samuti õpetajate toetamine ja juhendamine erivajadusega lapsega tegelemisel ning ka kolleegide ja lapsevanemate nõustamine (Ehavere *et al.*, 2018). Eripedagoogid on saanud vastava erihariduse ja on pädevad nii oma valdkonnas kui ka õpetaja nõustamises ja abistamises. Võrreldes tavaõpetajatega kasutavad eripedagoogid rohkem diferentseeritud õpet ja didaktilisi strateegiaid (Blândul & Bradea, 2017; Sikut & Luigla, 2017). Selle kohaselt saab õpetaja toetuda



eripedagoogile ja tema pädevustele, et hinnata lapse arengutaset ja kavandada edasine tegevus, mis soodustaks ja toetaks lapse arengut tavarühmas vastavalt tema erivajadusele.

Haridus- ja Teadusministeeriumi (2019a) andmete kohaselt rakendati koolieelsetes lasteasutustes eripedagoogi ja logopeedi tugiteenuseid 2017. aastal umbes 14%-le lastest. Üheks suuremaks probleemiks kaasava hariduse rakendamisel tuuakse nii meedias kui ka uuringutes välja ressursi puudust (Alexander *et al.*, 2016; Jaagant, 2016; Kolnes & Konstabel, 2018, Mikser *et al.*, 2020). Ka Riigikontrolli auditis (2016) välja toodud statistika väidab, et tugispetsialiste oli 2016. aastal puudu rohkem kui igas kolmandas haridusasutuses. Tulevikus võib see arv isegi suureneda, sest oluliseks probleemiks on tugispetsialistide (logopeedid, eripedagoogid, psühholoogid) vähene järelkasv. Suurenev vajadus tugispetsialistide järele on tingitud ka sellest, et üha enam rakendatakse kaasava hariduse põhimõtteid (Mets & Viia, 2018). Probleemi lahendamiseks on riik teinud mitmeid samme, näiteks kasvab igal aastal riigi poolt kohalikele omavalitsustele antavate toetuste määr, et koolitada õpetajaid kaasava hariduse ja erivajadustega laste toetamise teemadel ning palgata tugispetsialiste. Samuti on alates 2018. aastast ka vastava kõrgharidusega tugispetsialistidel võimalik taotleda lähtetoetust (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019a).

Õpetaja toetab erivajadusega last tavarühmas eelkõige pedagoogiliste võtetega, erivajadusega lapse arendamiseks on aga vaja teadmisi erivajaduse olemusest ning meetoditest, kuidas vastava erivajadusega lapse arengule kõige paremini kaasa aidata. Seadusega on reguleeritud koolieelses lasteasutuses vähemalt ühe tugispetsialisti olemasolu (Koolieelse lasteasutuse personali..., 2015), kuid reaalsuses ei ole suudetud nendele ametikohtadele inimesi leida (Mets & Viia, 2018) ning õpetaja peab suures rühmas iseseisvalt hakkama saama.

*II tasand.* Lisaks koolieelsetes lasteasutustes kasutatavatele tugimeetmetele ja -spetsialistidele on võimalus erivajadusega lapse toetamiseks kaasata spetsialiste ka väljastpoolt lasteaeda. Varajase sekkumise põhieesmärkideks on tugimeetmete piirkondlik ja rahaline kättesaadavus, teenuste lähedus ja mitmekesisus ning interdistsiplinaarsus. Nii Eestis kui ka mujal maailmas püütakse ühtlustada teenuste kättesaadavust linna- ja maapiirkondade vahel, et tagada kvaliteetne tugi kõikidele abivajavatele lastele ja nende peredele olenemata nende elukohast (Euroopa Eripedagoogika Arendamise..., 2010). Üle Eesti on loodud piirkondlikud nõustamiskeskused, mille teenuseid kasutavad nii lasteaiad kui ka kohalikud omavalitsused. Nendest kõige suuremaks on kujunenud Rajaleidja võrgustik. Innove Rajaleidja on loodud

õppenõustamiseks täiskasvanutele (lapsevanemad, õpetajad, tugispetsialistid), kellele jagatakse hariduslikke soovitusi ja nõuandeid, et igakülgset toetada ning arendada last, kellel on tekkinud õpi- või suhtlusraskused. Rajaleidja keskuseid leidub üle Eesti kõikides piirkondades.

Õppenõustajatena töötavad Rajaleidja keskustes sotsiaal- ja eripedagoogid, logopeedid ning psühholoogid (SA Innove, *s.a.*). Õppenõustamise eesmärgiks on õppija erivajaduste väljaselgitamine ning tema jaoks võimetekohase õppimise toetamine. See vähendab hilisemat koolist väljalangemist ning suurendab edukamalt õppimisega toimetulevate õpilaste osakaalu (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019b). Lasteaiaõpetajatel on võimalus pöörduda Rajaleidja keskuse spetsialistide poole või kutsuda spetsialist kohapeale last hindama, kuid seda ainult lapsevanema nõusolekul (Palts, 2018). Lisaks õppenõustamisele osalevad Rajaleidja spetsialistid koolivälise nõustamismeeskonna töös, mille ülesandeks on erivajadusega lapsele koolis lihtsustatud õppe ning lasteaias sobiva rühma või koolipikenduse määramine (SA Innove, *s.a.*). Täiendavalt Rajaleidja võrgustikule saavad haridusasutused ja kohalikud omavalitsused kasutada piirkondades asuvate hariduse tugiteenust pakkuvate organisatsioonide teenuseid vastavalt sellele, millist tugiteenust erivajadusega lapsele tarvis on.

*Meditsiini- ja sotsiaalsüsteem.* Haridusasutustele on abiks veel meditsiini- ja sotsiaalvaldkond, mis pakuvad erivajadusega lapse toetamiseks ja arendamiseks rehabilitatsiooniteenust (Puuetega inimeste sotsiaaltoetuste..., 1999; Sotsiaalkindlustusamet, *s.a.*). Sotsiaalse rehabilitatsiooni teenust saavad kasutada erivajadustega inimesed, et igapäevaelus paremini hakkama saada. Teenuse abil toetatakse erivajadusega isikut ja tema perekonda vastavalt erivajadusele igapäevatoimingutes ja õppimisel. Sotsiaalse rehabilitatsiooni teenus on kompleksne, see tähendab, et abivajav isik saab vastavalt erivajadusele kasutada erinevate spetsialistide abi nii haridus-, sotsiaal- kui ka tervishoiuvaldkonnas (Sotsiaalkindlustusamet, *s.a.*). Suurem osa puudega lastest käivad tavalasteaegades ning nendest lastest enamusele on vaja koostada rehabilitatsiooniplaan, 2017. aastal koostati rehabilitatsiooniplaan ca 80%-le puudega lastest (Anspal *et al.*, 2017). Kohaliku omavalitsuse poolt on võimalik erivajadusega lapsele taotleda lasteaeda ka tugiisik, kes toetab erivajadusega lapse arengut ja õppimist, aitab lapsel igapäevaste toimetustega hakkama saada ning suhelda teiste laste ja täiskasvanutega (Sotsiaalministeerium, 2018). Samas on Anspal jt (2017) välja toonud, et sotsiaalteenuste taotlejad seisavad silmitsi pika ooteaja, keerulise paberimajanduse ning pakutavate teenuste väikese mahuga.

### **Töö eesmärk ja uurimisküsimused**

Eestis on uuritud lasteaiaõpetajate hinnanguid enda pädevuste kohta kaasava hariduse rakendamisel (Häidkind & Oras, 2016; Korela, 2019; Ledis, 2019) ning töö raskust mõjutavaid tegureid (Mikser *et al.*, 2020), kuid käesoleva töö autorile teadaolevalt ei ole Eesti lasteaiaõpetajate seas läbi viidud eraldi uuringuid nende hinnangutest tugiteenuste kättesaadavuse ja rakendamise võimaluste kohta. Kuna õpetajatel on kohustus arenguliste erivajadustega lapsi igapäevaselt toetada, siis on oluline teada, kuidas nad tajuvad erivajadustega lastele pakutavate tugiteenuste kättesaadavust ning mis nende arvates mõjutab tugimeetmete rakendamist kaasava hariduse kontekstis.

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada lasteaiaõpetajate hinnangud tugiteenuste kättesaadavusele ja rakendamisele erivajadustega laste toetamisel tavarühmas.

Lähtuvalt töö eesmärgist püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas hindavad koolieelsete lasteasutuste õpetajad tugiteenuste kättesaadavust erivajadustega laste toetamisel tavarühmas?
2. Milliseid aspekte peavad koolieelsete lasteasutuste õpetajad oluliseks tugiteenuste rakendamisel?

## Metoodika

Käesoleva bakalaureusetöö uurimismeetodiks valiti lähtuvalt töö eesmärgist kvalitatiivne uurimisviis, kuna see võimaldab tõlgendada inimeste isiklikke kogemusi ja arusaamu ning saada sisukamat informatsiooni (Laherand, 2008).

### Valim

Valimi koostamisel kasutati eesmärgipärast valimit, mille kohaselt peavad uuritavad vastama kindlatele sisulistele kriteeriumitele (Õunapuu, 2014). Uuritavate valiku kriteeriumiteks olid õpetajate eripedagoogilise väljaõppe puudumine ning töötamine tavarühmas, kus on ka erivajadusega laps(ed). Uuritavad leiti esmalt kasutades isiklikke kontakte ning seejärel võeti kasutusele lumepallivalim, kus esialgsed uuritavad juhatavad uurija kriteeriumitele vastavate õpetajateni (Õunapuu, 2014). Uurimuses osales kaheksa naisõpetajat Viljandi maakonna lasteaedadest. Bakalaureusekraadiga olid 5 õpetajat ja rakenduslikku kõrgharidust omasid 3 õpetajat. Õpetajana töötamise aeg jäi 1-26 aasta vahele. Keskmine tööstaaž õpetajana oli 9,4 aastat. Kõik uuritavad olid saanud koolitusi erivajadustega lastega tegelemisel, kuid ühelgi neist ei olnud eripedagoogilist väljaõpet. Kõik uuringus osalenud õpetajad töötasid tavarühmades, esindatud olid nii liitrühmad, kui ka aiarühmad. Keskmine laste arv rühmas oli 18,5. Uuritavate õpetajate rühmades oli keskmiselt üks diagnoositud ja kaks diagnoosimata erivajadusega last. Ühegi uuritava rühmas ei olnud laste arvu erivajadusega lapse arvelt vähendatud. Kõik õpetajad olid enda hinnangul ka eelnevalt erivajadustega lastega kokku puutunud. Uuritavate taustaandmed on välja toodud tabelis 1. Konfidentsiaalsuse tagamiseks kõiki taustaandmeid tabelis ei kajastata.

**Tabel 1.** Intervjueeritavate andmed

<i>Pseudonüüm</i>	<i>Töökogemus aastates</i>	<i>Laste vanus rühmas</i>	<i>Diagnoositud erivajadused rühmas</i>	<i>Diagnoosimata erivajadused rühmas</i>
Õpetaja 1	4	4-6	1	3
Õpetaja 2	3	2-7	1	2
Õpetaja 3	1	2-7	2	1

Õpetaja 4	9	3-5	0	2
Õpetaja 5	26	5-7	0	3
Õpetaja 6	24	5-7	1	3
Õpetaja 7	5	2-7	1	2
Õpetaja 8	3	2-7	2	2

### Andmekogumine

Andmekogumismeetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis võimaldab uurijal esitada intervjuueeritavale täpsustavaid küsimusi või paluda oma vastuseid põhjendada, selleks et saada uuritava teema kohta rohkem sisukamat informatsiooni. Samuti annab see võimaluse muuta küsimuste järjekorda vastavalt vajadusele (Laherand, 2008). Individaalintervjuud viidi läbi kaheksa õpetajaga. Uuritavatega lepitati telefoni või e-maili teel kokku intervjuu tegemise aeg ja koht.

Intervjuu kava koostamisel võeti aluseks bakalaureusetöö eesmärk ja uurimisküsimused. Küsimused koostati uurimisküsimuste kaupa, mis võimaldab uurimisküsimustele põhjalikumalt vastuseid saada. Selleks, et küsimused oleksid üheselt mõistetavad ning et nende kaudu saaks uurimisküsimustele vastused, vaatas kava üle ka juhendaja, kelle soovitusel viidi läbi mõningaid muudatusi uurimisküsimuste sõnastamisel ja järjestamisel. Mõne küsimuse sõnastust muudeti keeleliselt korrektsemaks, lisati paar küsimust (nt lisati intervjuu kavva küsimus „Kuidas tugiteenuste kättesaadavus Teie lasteaias on korraldatud?“) ning muudeti küsimuste järjekorda teemade sujuvamaks käsitlemiseks. Kava koosnes vastavalt uurimisküsimustele kahest küsimuste ploki, esimeses ploki 10 ja teises 9 küsimust, ning taustaandmetest. Intervjuu kava on esitatud lisa 1.

Esmalt viidi läbi prooviintervjuu, pärast mida tehti intervjuu kavas mõningaid sisulisi muudatusi. Prooviintervjuu annab võimaluse muuta uurimisinstrumenti täpsemaks ning annab uurijale esmase intervjuueerimise kogemuse (Lepik *et al.*, 2014). Intervjuud viidi läbi 2020. aasta märtsis. Viis intervjuud viidi läbi isiklikult kokku saades, nendest nelja õpetajaga kohtuti lasteaias peale õpetajate tööpäeva lõppu, üks õpetaja eelistas kohtuda väljaspool tööaega. Kaks intervjuud viidi läbi *Skype*’i vahendusel ning Eestis kehtestatud eriolukorra ning ühise aja

mitteleidmise tõttu saadeti ühele intervjuueeritavale küsimused meili teel. Intervjuude keskmine läbiviimise aeg oli ca 30 minutit. Intervjuud salvestati diktofoniga ning transkribeeriti.

Enne intervjuueerima asumist teavitati õpetajaid uurimuse teemast ja eesmärgist ning selgitati intervjuus osalemise ja küsimustele vastamise vabatahtlikkust ning konfidentsiaalsust. Samuti küsiti nõusolekut intervjuu salvestamiseks. Uurimistöö usaldusväärsuse suurendamiseks saadeti transkribeeritud intervjuud õpetajatele ülevaatamiseks. Muudatusi tegi kaheksast õpetajast üks, kusjuures sisulisi muudatusi ei tehtud, pigem korrigeeriti keelelist kasutust. Konfidentsiaalsuse tagamiseks asendati uurimuses osalenud õpetajate nimed pseudonüümidega (Õpetaja 1, Õpetaja 2, ..., Õpetaja 8).

### Andmeanalüüs

Andmete analüüsimise meetodina kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivne sisuanalüüs võimaldab tänu süstemaatilisele kodeerimisprotsessile ja teemade tekitamisele uuritava teksti sisu subjektiivselt tõlgendada (Laherand, 2008). Helisalvestised kopeeriti diktofonist arvutisse ja intervjuude sisuline osa transkribeeriti täies mahus (välja jäeti uurimust tutvustav osa). Transkribeerimisel ei kasutatud spetsiaalseid kõnetuvastusprogramme. Transkriptsioonid loeti paralleelselt salvestiste kuulamisega uurija poolt veel korra üle ning saadeti uuritavatele meili teel tagasi ülevaatamiseks. Et tagada intervjuueeritavate õpetajate konfidentsiaalsus, asendati pärisnimed pseudonüümidega ning transkriptsioonidest eemaldati kõik mainitud isikunimed. Transkriptsioone oli kokku 40 lehekülge, kõige pikem intervjuu oli 8 lehekülge ja kõige lühem 3 lehekülge.

Transkribeeritud ja üle vaadatud intervjuud salvestati *.txt* formaati ning laeti üles andmeanalüüsiprogrammi *QCAmap* ([www.qcamap.org](http://www.qcamap.org)), mille abil saab tekste analüüsida kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Programm võimaldab kodeerida tekste uurimisküsimuste kaupa ning olemasolevaid koode jälgida ja vajadusel muuta. Vastavalt uurimisküsimustele leiti intervjuude tekstidest tähenduslikke üksusi ning koondati sarnased üksused ühiste nimetajate ehk koodide alla. Tähenduslikuks üksuseks osutus fraas või lõik intervjuust, mis kandis töö autori jaoks olulist mõtet, et leida vastus uurimisküsimusele. Tekkinud koodidest moodustasid alakategooriad, mille omakorda sai paigutada peakategooriate alla. Pärast esialgset kodeerimist tehti ülekodeerimine, mille käigus leiti uusi tähenduslikke üksusi, muudeti koodide nimetusi ning lisati uusi koode. Näide pea- ja alakategooriate moodustamisest on esitatud tabelis 2.

**Tabel 2.** Ala- ja peakategooria moodustamine

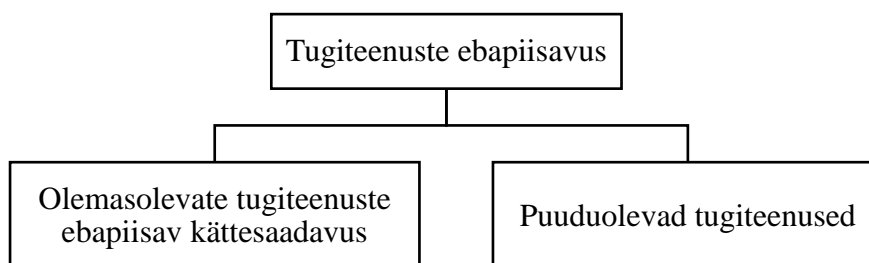
Koodid	Alakategooria	Peakategooria
õpetaja tegevus rühmas õpetaja positiivne hoiak õpetaja soovib Rajaleidjat õpetaja nõustab vanemat õpetaja märkab erivajadust	õpetaja roll varajasel märkamisel	varajane märkamine ja sekkumine

## Tulemused

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada lasteaiaõpetajate hinnangud tugiteenuste kättesaadavusele ja rakendamisele erivajadustega laste toetamisel tavarühmas. Andmete analüüsimise tulemusena moodustus esimesest uurimisküsimusest üks peakategooria ning teisest uurimisküsimusest kolm peakategooriat. Saadud tulemused esitatakse uurimisküsimuste ning pea- ja alakategooriate kaupa. Kummagi uurimisküsimuse tulemuste juurde on lisatud illustreerivad joonised moodustunud pea- ja alakategooriatest ning tulemuste tõendamiseks on lisatud tsitaadid intervjuudest. Tsitaate on keeleliselt vähesel määral toimetatud vältimaks parasiitsõnu ja sõnakordusi. Lühendatud tsitaadi puhul on tekstist ära jäetud osa märgitud tähisega (...). Tsitaadi lõpus on sulgudesse märgitud intervjuueeritud õpetaja pseudonüüm.

### Õpetajate hinnangud tugiteenuste kättesaadavusele

Esimese uurimisküsimuse „Kuidas hindavad koolieelsete lasteasutuste õpetajad tugiteenuste kättesaadavust erivajadustega laste toetamisel tavarühmas?“ andmete analüüsimisel tekkis üks peakategooria: tugiteenuste ebapiisavus.

**Joonis 1.** Esimese uurimisküsimuse alla tekkinud pea- ja alakategooriad

**Tugiteenuste ebapiisavus.** Peakategooria alla moodustus 2 alakategooriat:

1) olemasolevate tugiteenuste ebapiisav kättesaadavus ja 2) puuduolevad tugiteenused.

*Olemasolevate tugiteenuste ebapiisav kättesaadavus.* Andmete analüüsi põhjal pidasid õpetajad olemasolevate tugiteenuste ebapiisava kättesaadavuse all silmas kohapeal töötavate tugispetsialistide liiga väikest töökoormust, eriarvamusi sekkumisel ning erinevaid takistavaid tegureid tugiteenusteni jõudmisel. Toodi välja, et logopeedi teenuse kättesaadavus lasteaias sõltub logopeedi töökoormusest, väikese koormuse tõttu ei jõua abi kõikide lasteni.

*Logopeedi koht on nii väike, tegeleb ainult üks kord nädalas... ma polegi aru saanud, kui kaua ta majas on. Ta võtab neid lapsi, aga seda on ilmselgelt liiga vähe (...) Laps võiks saada abi vähemalt kaks korda nädalas, ühest korrast on ikka vähe. (Õpetaja 5)*

Takistavate teguritena tugiteenuste kättesaadavusel tõsteti esile tugispetsialistide ja õpetajate erinevaid arvamusi sekkumise osas, lapsevanemate vähest tegutsemist, pikki järjekordi spetsialistide ja eriarstide juurde saamiseks, vanemate rahalist olukorda tasuliste teenuste hankimisel ning keerukat süsteemi. Rõhutati asjaajamise keerukust- selleks et lapsele rehabilitatsiooniplaani saada, tuleb lapsevanemal hakkama saada orienteerumise ja bürokraatiaga nii haridus-, sotsiaal- kui meditsiinivaldkonnas.

*Lisaks võiks olla süsteem kuidagi lihtsam ja selgem, et lapsevanemat ei jooksutataks ühest asutusest teise. (Õpetaja 8)*

Samas toodi välja võimalus kasutada kohaliku omavalitsuse poolt antavaid toetusi eralogopeedi teenuse kasutamiseks, juhul kui lasteaias ei ole kohapeal logopeeditenust võimaldatud ning abi sotsiaaltöötajalt, kes aitab lapsevanemal asju ajada.

*Puuduolevad tugiteenused.* Lisaks teenuste vähesusele tõid uuritavad intervjuudes välja, et lasteaias puuduvad üldse kohapeal töötavad tugispetsialistid ja teisi tugiteenuseid pakkuvad isikud. Selgus, et esineb juhtumeid, kus lasteaias ei ole tööl ühtegi tugispetsialisti, kes kohapeal erivajadustega laste arengut toetaks.

*Hetkel ei ole ühtegi tugispetsialisti, muidu ette on nähtud ikkagi logopeed meile 0,25 kohta... pool kohta... Omavalitsus peab selle võimaldama, aga meie majas on praegu olukord selline... (Õpetaja 1)*

Samuti tõsteti esile puudust tugiisikutest, sest inimesi selle ametikoha täitmiseks ei ole võtta. Lisaks logopeedide ja tugiisikute puudusele rõhutati vajadust ka teiste tugispetsialistide järele lasteaias. Kõige enam mainiti vajadust psühholoogi ja eripedagoogi järele. Rõhutati

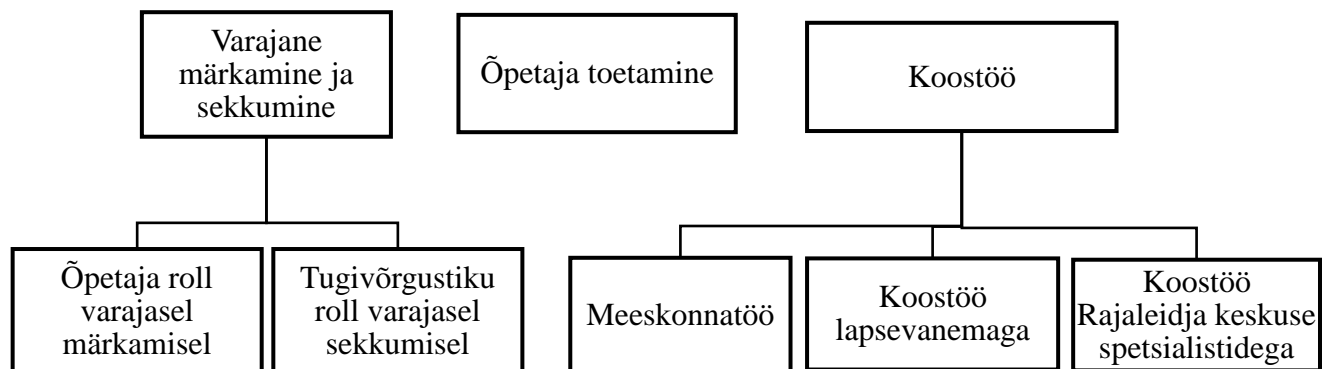


kasvavat vajadust ainult lasteaialastele keskendunud tugiteenuste keskuse järele, kuhu on koondunud erinevad spetsialistid ning kelle abi saaksid õpetajad vajadusel kasutada. Spetsialistidest, kes võiksid tugiteenuste keskuses töötada, nimetati logopeedi, eripedagoogi, psühholoogi, füsio- ja tegevusterapeuti.

*(...) võiks olla vallas selline tugiteenusekeskus, kus on õppinud kaader. Praegu sellist võimalust ei ole, aga võiks olla. Näiteks võiks olla füsioterapeut. Et kui ma märkan, et oleks vaja spetsialisti abi, siis mul oleks võimalus teda kutsuda näiteks vaatlema. (...) Logopeed, füsioterapeut, psühholoog oleksid sellised esmased, kelle abi võiks vaja minna ja kes võiks olemas olla. (Õpetaja 5)*

### Olulised aspektid tugiteenuste rakendamisel

Teise uurimisküsimuse „Milliseid aspekte peavad koolieelsete lasteasutuste õpetajad oluliseks tugiteenuste rakendamisel?“ alla moodustusid 3 peakategooriat: 1) varajane märkamine ja sekkumine; 2) õpetaja toetamine; 3) koostöö. Teise uurimisküsimuse tulemused on töös välja toodud pea- ja alakategooriate kaupa.



**Joonis 2.** Teise uurimisküsimuse alla tekkinud pea- ja alakategooriad

**Varajane märkamine ja sekkumine.** Andmeanalüüsi tulemusena eristusid kaks alakategooriat: 1) õpetaja roll varajasel märkamisel ja 2) tugivõrgustiku roll varajasel sekkumisel.

**Õpetaja roll varajasel märkamisel.** Intervjueeritavad tõid välja õpetajapoolse märkamise olulisuse ning sellele järgnevate tegevuste kavandamise erivajadusega lapse arengu toetamiseks. Peeti oluliseks õpetajate endi hoiakuid, mille kohaselt tuleb lapse erivajadusega hakata tegelema võimalikult varakult, et laps saaks vajalikku abi kiiresti ning et tulemus oleks positiivne.

Uuritavate arvates saab õpetaja rühmatasandil lapse arengu toetamiseks väga palju ise ära teha.

*(...) sa ikkagi saad ise ka väga palju ära teha, sa ei saa öelda, et kuna diagnoosi pole, siis ma ei pea selle lapsega tegelema, sa ikkagi pead ise väga palju tööd tegema. (Õpetaja 1)*

Välja toodi logopeediliste harjutuste tegemine, ülesannete kohandamine, individuaalne tegelemine ning oma tegevuse ja käitumise muutmine vastavalt lapse eripärale. Uuritavad osundasid, et neid on aidanud erivajadusega lapse toetamisel vastavasisulised täienduskoolitused. Väga tähtsaks peeti lapsevanematega usalduslike suhete loomist ning nende nõustamist tugiteenuste vajalikkuse ja kättesaadavuse osas. Toodi välja, et erivajaduse märkamisel konsulteeritakse tugispetsialistidega nii lasteaia kui väljaspool lasteaeda või soovitatakse lapsevanemal pöörduda vajalike tugimeetmete rakendamiseks eriarsti või tugispetsialisti poole. Samas toodi välja, et selgitustöö lapsevanematele varajase märkamise ja sekkumise osas on õpetajate jaoks küllaltki kurnav.

*Leian, et lasteaiaõpetajale on väga suur vastutus ja töö varajase märkamise osas. Õpetaja on see esimene sõnumitooja lapsevanemale ja soovib pöörduda spetsialisti poole. Ükski vanem ei soovi sellist teadet ja loomulik reaktsioon on see, et kodus on kõik korras ja kas rühmaõpetaja on ikkagi pädev. Palju aega, vaeva ja selgitamist on vaja teha rühmaõpetajal sellel tasandil. (Õpetaja 6)*

*Tugivõrgustiku roll varajasel sekkumisel.* Tugivõrgustiku all peeti silmas nii lasteaia tugispetsialiste kui ka eri valdkondade spetsialiste, kes aitavad erivajadusega lapse arengut toetada väljaspool lasteaeda. Lasteaia töötavatest tugispetsialistidest nimetati logopeedi, HEV-koordinaatorit ja psühholoogi. Toodi välja, et tavarühmas on erivajadustega lastel väga oluline saada lisatuge. Rõhutati logopeedilise toe tulemuslikkust varajasel sekkumisel.

*(...) Lisaks on logopeedi puhul hea see, et ta võtab lapsi alates 3. eluaastast ning mitmel juhul on saanud laps vajalikku abi ja koolimineku ajaks ei vaja laps enam logopeedi teenust. (Õpetaja 8)*

Spetsialistidest väljaspool lasteaeda mainiti perearsti, lastepsühhiaatrit, Rajaleidja keskuses töötavaid tugispetsialiste ja sotsiaaltöötajat. Intervjueeritavad tõid välja varajase sekkumise vähesuse ning selle, et tugiteenuste kättesaadavusel keskendutakse eeskätt koolile.

*Et kuidagi lasteaia ajal on see abi vähene, et ei jõua lapseni. Et siis, kui laps kooli läheb, siis kõigile tundub, et nüüd siis lõpuks tuleks hakata tegelema... või kool tuleb küsima, et miks te varem selle probleemiga ei tegele. Aga tegelesime ju... (Õpetaja 4)*

Intervjueeritavad tõid välja, et perearstid ei suuna väiksemaid lapsi abi saamiseks eriarstide juurde ning et ka Rajaleidjas töötavad spetsialistid saavad nooremad lapsed tagasi. Toodi välja varasemate kogemuste põhjal, et Rajaleidja tegeleb pigem kooli minevate ja koolis

käivate laste erivajadustega. Üks uuritavatest mainis sotsiaaltöötaja tähtsust lapsevanema aitamisel. Uuritavate õpetajate arvates on oluline, et spetsialistid hindavad last tema loomulikus keskkonnas ehk lasteaias kohapeal, selleks et saada lapsest ja tema arengust parem ülevaade. Samuti rõhutati spetsialistide ja arstide valdkonnaülest koostööd.

*Mina eelistan seda, et spetsialist tuleb siia ja vaatab last selles keskkonnas, siis ta saaks selgema pildi kui see, et ema võtab lapse käekõrvale ja läheb selleks lühikeseks ajaks kuskile laua taha. Vaja oleks näha teda selles mängu- ja sotsiaalses keskkonnas. (Õpetaja 5)*

**Õpetaja toetamine.** Enamik uuritavatest tõid välja vähese toe olemasolu lasteaias kohapeal töötava tugispetsialisti poolt. Ühel õpetajal puudus koostöövõimalus tugispetsialisti puudumise tõttu. Pooled uuritavatest väitsid, et koostöö logopeediga on ebatõhus.

*Ei toetagi, ise peame uurima ja infot otsima, kuidas aidata näiteks logopeedilist abi vajavaid lapsi. Logopeed küsib hoopis meilt materjali. (Õpetaja 7)*

Intervjueeritavad pidasid väga oluliseks, et tugispetsialist aitaks rühmaõpetajal last hinnata ja erivajaduse märkamise korral nõustaks nii õpetajat kui ka lapsevanemat või annaks õpetajale soovitusi lapsevanema nõustamise osas. Uuritavate ootus on, et tugispetsialist ei tegeleks ainult lapsega individuaalselt, vaid annaks ka soovitusi ja näpunäiteid, kuidas erivajadusega last toetada ja arendada rühmas teiste laste keskel. Mainiti ka vajadust praktiliste nõuannete järele konkreetsete juhtumite puhul. Uuritavad tõid välja, et soovitakse saada rohkem infot pakutavate tugiteenuste kohta. Rõhutati, et kaasava hariduse edukaks rakendamiseks tavarühmas on vajalik laste arvu vähendamine või töötajate arvu suurendamine. Mitme uuritava õpetaja rühmas oli diagnoositud erivajadusega laps(ed), kuid laste arv rühmas nende võrra ei vähenenud.

*Piisav töötajate arv rühmas või vähem lapsi rühmas. Erivajadusega laps olenevalt raskusastmest vajab palju tähelepanu ja juhendamist, et püstitatud eesmärgid täituksid. Kui rühmas on 20 last, siis kaasav haridus ei õigusta end – kaotavad erivajadusteta lapsed üldjuhul. (Õpetaja 6)*

**Koostöö.** Selle peakategooria alla moodustusid kolm alakategooriat: 1) meeskonnatöö; 2) koostöö lapsevanemaga; 3) koostöö Rajaleidja keskuse spetsialistidega.

**Meeskonnatöö.** Meeskonna all peeti silmas lasteaias kohapeal lapsega tegelevaid täiskasvanuid. Nimetati õpetajaid, õpetaja abisid, juhtkonda ja kohapeal töötavaid tugispetsialiste. Intervjueeritavad rõhutasid meeskonnasisese koostöö olulisust. Oluliseks peeti positiivseid hoiakuid kaasava hariduse suhtes ning ühiseid eesmärgi erivajadustega laste toetamisel. Rõhutati,

et lastega tegelev personal peab olema professionaalne, mainiti õpetaja abide spetsiaalse väljaõppe vajadust erivajaduste osas. Toodi välja õpetajate ja lasteaia kohapeal töötavate tugispetsialistide omavahelise suhtlemise ja infovahetuse olulisus.

*Samuti suures rühmas, kus on palju lapsi, peaks olema professionaalne meeskond, kes oskaks last igakülselt toetada. Meeskonnatöö on väga oluline, kõik peaksid olema valmis tegelema erivajadusega lapsega ning lisatugi oleks hea, et õpetaja jõuaks tegeleda ka ülejäänud lastega. (Õpetaja 8)*

*Koostöö lapsevanemaga.* Kõigi intervjuueeritavate arvates peeti kõige olulisemaks lülits tugiteenuste kättesaadavusel ja rakendamisel lapsevanemat. Uuritavad tõid välja positiivseid kogemusi, kus koostöö lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate vahel oli hea ning lapsevanemad pöördusid õpetajate soovitusel tugispetsialistide poole, et laps saaks vajalikku abi. Samuti andsid lapsevanemad tugispetsialistide poolt antud tagasisidest õpetajatele teada, et erivajadusega last saaks igakülselt toetada.

*Enamusel juhtudel oleme ikka saanud asjad nii kaugele, et nad ikka lähevad sinna. (Õpetaja 5)*

Samas toodi välja ka negatiivseid kogemusi, kus lapsevanemad keeldusid koostööst põhjendades seda lapse erivajaduse puudumise või õpetaja ebapädevusega. Ka ei jagatud tugispetsialistide või eriarstide poolt antud infot lasteaia. Selle põhjuseks arvasid uuritavad õpetajad olevat lapsevanema häbitunde. Kõige tähtsamaks peeti lapsevanema enda soovi tegutseda ja asju ajada ning koostööd teha ja infot vahetada nii õpetajate kui tugispetsialistidega.

*(...) ja see oleneb tegelikult üldse sellest, kas lapsevanem läheb kohale. See ei olene minust, mina võin lapse sinna saata, aga kas lapsevanem sinna läheb või mida seal tehakse, seda tagasisidet ei pruugi ma üldse saada. (Õpetaja 3)*

*Koostöö Rajaleidja keskuse spetsialistidega.* Rajaleidja keskuse teenuseid olid kasutanud kõik intervjuueeritavad õpetajad kas ise Rajaleidja poole pöördudes või soovitades lapsevanemal sinna pöörduda lisatoe või nõuannete saamiseks. Enamik uuritavatest mainisid, et koostöö Rajaleidja keskkuses töötavate spetsialistidega on tõhus ja õpetajad on saanud nõuandeid, kuidas last rühmas toetada ning laps on saanud abi kas tugiteenuste või erirühma määramise näol. Tähtsaks peeti õpetaja võimalust minna kas keskkusesse nõustamisele või kutsuda spetsialist lasteaeda last ja olukorda hindama.

*Agressiivse lapse puhul tuli Rajaleidja poolt inimene vaatlema ja hakkas siis edasi toimetama. Nii palju kui me oleme abi palunud, siis oleme sealt abi ka saanud. (Õpetaja 5)*

Üks uuritavatest õpetajatest tõi välja, et ei ole kursis Rajaleidja poolt pakutava nõustamisteenusega õpetajatele. Koostööd raskendava asjaoluna toodi välja piiratud infovahetus isikuandmete konfidentsiaalsuse tõttu. Intervjueeritavate arvates võiksid lasteaed ja Rajaleidja tugispetsialistid teha omavahelist koostööd, selleks et erivajadusega laps saaks tõhustatud tuge nii lasteaias kui väljaspool lasteaeda.

*Võiks olla võimalus, et Rajaleidja ja lasteaed teevad omavahelist koostööd lapse arengu toetamisel, sest kui lapsevanem infot ei jaga, siis on ka lasteaia käed seotud ning laps jääb vajaliku abita. (Õpetaja 8)*

## Arutelu

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada lasteaiaõpetajate hinnangud tugiteenuste kättesaadavusele ja rakendamisele erivajadustega laste toetamisel tavarühmas.

Kõigepealt uuriti intervjueeritavatelt, kuidas nad hindavad tugiteenuste kättesaadavust kaasava hariduse rakendamisel. Tulemustest saab järeldada, et uuritavate arvates on tugiteenuste kättesaadavus ebapiisav või puudulik. Olulise põhjusena toodi välja lasteaias töötavate tugispetsialistide vähene töökoormus, mis raskendab vajaliku abi jõudmist erivajadustega lasteni. Selgus ka olukord, kus lasteaias ei ole ühtegi tugispetsialisti tööl. Ka Riigikontrolli auditi (2016) järgi on väga paljudes haridusasutustes tugispetsialiste puudu ning vajadust tugispetsialistide järele kinnitavad ka varasemate uurimuste tulemused (Alexander *et al.*, 2016; Jaagant, 2016; Kolnes & Konstabel, 2018; Mikser *et al.*, 2020). Vajadus tugispetsialistide järele kasvab aga pidevalt, sest üha enam kaasatakse erivajadusega lapsi tavarühmadesse. Teisalt on näha ka erivajadustega laste arvu suurenemist koolieelsetes lasteasutustes (Mets & Viia, 2018).

Intervjueeritavad tõid välja, et vajalike tugimeetmete kättesaadavuse vähesus tuleneb ka õpetajate ja lasteaias kohapeal töötavate tugispetsialistide erinevatest arusaamadest toe vajalikkuse osas. Seda kinnitab ka Räisi ja Sõmeri (2016) uuring, mis on välja toonud eri sihtrühmade arusaamade erinevuste mõju erivajadusega lapsele toe kättesaadavusele. Ka Palts ja Häidkind (2013) rõhutavad, et erivajadusega lapse toe tõhusus sõltub kõigi spetsialistide ühistest arusaamadest probleemi olemusest ning vastavate meetmete rakendamise vajalikkusest. Toe kättesaadavust raskendavad uuritavate õpetajate hinnangul lapsevanemate vähene tegutsemine, pikad järjekorrad spetsialistide juurde ning keeruline asjaajamine. Sarnased aspektid on oma uurimuses välja toonud ka Anspal jt (2017). Tugimeetmete kättesaadavuse parandamiseks

eelkooliealisele lapsele oleks uuritavate hinnangul vaja spetsiaalselt lasteaialastele keskenduvat tugiteenuste keskust, kuhu on koondunud tugispetsialistid, kes vajadusel hindavad last tema loomulikus mängu- ja sotsiaalses keskkonnas. Sarnased eesmärgid on välja toodud ka Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuuri (2010) läbiviidud uuringus, mille kohaselt mängivad olulist rolli toe kättesaadavusel tugiteenuste lähedus ja mitmekesisus.

Vastusena teisele uurimisküsimusele tugimeetmete rakendamist mõjutavate aspektide kohta võib kokkuvõtvalt öelda, et kõige olulisemaks peeti uuringus osalenud õpetajate hinnangul varajase sekkumise olulisust, õpetaja toetamist ning koostööd erinevate osapoolte vahel. Intervjueeritavad tõid välja, et toe jõudmiseks lapseni on määrava tähtsusega varajane märkamine ja kohene sekkumine nii õpetajate kui ka tugispetsialistide ja arstide poolt. Uuritavad rõhutasid õpetaja toetamise ja lapsega tegelevate täiskasvanute vahelise koostöö olulisust ning positiivseid hoiakuid kaasamise suhtes. Saadud tulemused on kooskõlas ka varasemate uuringutega (Häidkind & Kuusik, 2009; Häidkind & Oras, 2016; Mikser *et al.*, 2020; Yeo *et al.*, 2016), mis on välja toonud varajase sekkumise võtmetegurina kiire tegutsemise erivajaduse märkamisel ning järjepideva koostöö kõigi osapoolte vahel. Intervjueeritavad tõid välja, et sooviksid lasteaia tugispetsialistilt rohkem abi lapse hindamisel ja lapsevanemate nõustamisel. Sooviti saada praktilisi näpunäiteid metoodika kohandamise kohta ning toodi välja ka vajadus saada nõustamist erivajadustega laste kaasamise osas. Seda tulemust kinnitab ka Mikseri jt (2020) tehtud uurimus, milles selgus, et erivajadustega laste kaasamine tavarühma muudab õpetaja töö keerulisemaks ning õpetajad soovivad infot ja tuge nii erivajaduste olemuse kui ka lapsevanemate nõustamise osas. Intervjueeritavad rõhutasid, et kaasava hariduse edukaks rakendamiseks tavarühmas on vajalik laste arvu vähendamine või töötajate arvu suurendamine. Mikser jt (2020) on samuti välja toonud õpetaja tööd raskendava tegurina tavarühmas erivajadusega lapse arvelt laste üldarvu mittevähendamise. Kuna rühmaõpetajatel puudub põhjalik eripedagoogiline väljaõpe, muudab õpetaja töö keerulisemaks (Ledis, 2019). Õpetajate soov saada abi ja nõustamist tugispetsialistilt võib olla tingitud õpetajate vähesest oskusest oma pädevusi hinnata (Balti Uuringute Instituut, 2015; Häidkind & Oras, 2016; Ledis, 2019; Sucuoglu *et al.*, 2014).

Intervjueeritavad tõid välja olulise aspektina erivajadusega lapse toetamisel meeskonnatöö nii rühmas kui ka tugispetsialistiga. Meeskonnatöö olulisuse õpetajate jaoks on välja toonud ka Häidkind ja Oras (2016). Uuringus osalenud õpetajad väitsid oma kogemuste põhjal, et piirkondlikud tugikeskused keskenduvad põhiliselt kooliealiste laste abistamisele ning lasteaiaas

abi saamine on raskendatud just perearstide ning piirkondlike keskuste vähesel sekkumisel tõttu. Samas tõdeti, et koostöö Rajaleidja keskuse spetsialistidega on olnud tõhus, kui sekkumise vajalikkus on kindlaks määratud. Kõik intervjuueeritavad rõhutasid, et koostöö lapsevanemaga on kõige tähtsamaks lüliks erivajadusega lapse toetamiseks vajalike tugiteenuste kättesaadavusel ja rakendamisel. Toodi välja nii positiivseid kui negatiivseid kogemusi lapsevanematega koostöö osas. Infovahetus ja omavaheline suhtlemine lapse toetamise osas mõjutavad antava toe kvaliteeti. Lapsevanemate ja õpetajate omavahelise koostöö olulisus on välja toodud ka varasemates uuringutes (Häidkind & Oras, 2016; Mikser *et al.*, 2020; Yeo *et al.*, 2016). Õpetajate arvamus Rajaleidja vähesest varajasest sekkumisest võib olla tingitud väärarusaamadest või teadmatuses Rajaleidja võrgustiku töö kohta. Eeldatakse, et erivajadusega lapsele määratakse Rajaleidjas kohe tugimeetmed ning tema arengut hakatakse toetama kohapeal olevate tugispetsialistide abil, kuid tegelikult on Rajaleidja spetsialistide põhitööks kergemate erivajaduste puhul vanemate ja õpetajate nõustamine arendava tegevuse osas (SA Innove, *s.a.*).

Tulemuste analüüsil jõuti järeldusele, et kuigi uuringus osalenud õpetajate arvamus tugiteenuste kättesaadavuse osas olid pigem negatiivsed, tõid siiski paljud uuritavad välja positiivseid kogemusi koostöö osas nii tugispetsialistide kui ka lapsevanematega. Uurimistöö tulemused annavad aimu sellest, et jõudmine tugiteenusteni on küllaltki pikk ja aeganõudev protsess, seda eriti lapsele ja tema perele. Koostööd tuleb teha kõikide osapoolte vahel, selleks et vajalik abi jõuaks lapseni. Samas saab öelda, et kui teekond tugiteenusteni on läbitud ning erivajadusega lapsele on tugimeetmed rakendatud, on abi ning koostöö tõhusad. Paljud uurimuses osalenud õpetajad olid arvamusel, et peavad rühmas erivajadusega lapse toetamisega ise hakkama saama. Seega, kuna tugiteenuste kättesaadavus on ebapiisav, siis olukorra leevendamiseks tuleks esmalt nii koolieelsete lasteasutuse kui ka kohaliku omavalitsuse tasandil rohkem tähelepanu pöörata õpetajate eripedagoogiliste kompetentside suurendamisele läbi koolituste ning nõustamisalase tegevuse. Samuti on olulise tähtsusega koostöö tõhustamine erinevate osapoolte vahel ning siinkohal on suur roll koolieelsete lasteasutuste juhtidel.

### **Töö piirangud ja praktiline väärtus**

Töö ühe piiranguna võib välja tuua uurija vähesed kogemused intervjuerimisel. Mitmel juhul oleks saanud intervjuudes rohkem täpsustavaid küsimusi esitada, et vastused oleksid põhjalikumad ja sisukamad. Keerulisemaks muutis intervjuerimise ka *Skype* 'i kasutamine ning

asjaolu, et üks intervjueeritav saatis oma vastused meili teel, mille tõttu ei olnud saadud vastused piisavalt põhjalikud ning uurija ei saanud esitada täiendavaid lisaküsimusi.

Tööl on ka praktiline väärtus. Nimelt annavad käesoleva uurimistöö tulemused aimu tugiteenuste piiratud kättesaadavusest, seega on see mõttekohaks kohalike omavalitsuste esindajatele, kuidas toe kättesaadavust lasteaia tasandil paremaks muuta. Samuti saavad lasteaedade juhid käesoleva töö tulemuste põhjal uurida lasteaedade meeskonnatöö efektiivsust, seda just õpetajate ja tugispetsialistide omavahelise koostöö osas.

### **Tänu sõnad**

Täna kõiki intervjueeritud õpetajaid oma aja ja panuse eest töö valmimisse ning oma peret kannatlikkuse ja mõistva suhtumise eest. Kõige suurem tänu kuulub minu juhendajale Tiina Kivirandile, kes on kogu töö protsessi jooksul olnud mulle suureks toeks ja motiveerijaks.

### **Autorsuse kinnitus**

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kaidi Mändul

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2020



## Kasutatud kirjandus

- Alexander, S. T., Brody, D. L., Muller, M., Ziv, H. G., Achituv, S., Gorsetman, C. R., ... & Vogelstein, I. (2016). Voices of American and Israeli early childhood educators on inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 8(1), 16-38.
- Anspal, S., Kallaste, E., Lang, A., Sandre, S.-L., Sõmer, M., & Vainu, V. (2017). *Puudega lastega perede toimetuleku ja vajaduste uuring*. Tallinn: Eesti Rakendusuuringu Keskus Centar. Külastatud aadressil [https://centar.ee/wp-content/uploads/2018/05/Puuetega\\_lastega\\_perede\\_toimetuleku\\_uuringu\\_raport.pdf](https://centar.ee/wp-content/uploads/2018/05/Puuetega_lastega_perede_toimetuleku_uuringu_raport.pdf)
- Balti Uuringute Instituut (2015). *Õpetajate täiendusõppe vajadused*. Külastatud aadressil <https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/%C3%95petajate-t%C3%A4iendus%C3%B5ppe-vajadused-l%C3%BChikokkuv%C3%B5te.pdf>
- Blândul, V. C., & Bradea, A. (2017). Developing psychopedagogical and methodical competences in special/inclusive education teachers. *Problems of education in the 21st century*, 75(4).
- Ehavere, L., Häidkind, P., Kivirand, T., Kivirähk, T., Kontor, A., Luhaäär, K., Pilme, L., Süld, M., Varik-Maasik, E., & Veltri, K. (Koost). (2018). *Kutsestandard. Eripedagoog, tase 7*. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10683307>
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (2010). *Varajane märkamine ja sekkumine – Edusammud ja arengusuunad 2005–2010*. Odense, Taani: Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur. Külastatud aadressil [https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-progress-and-developments\\_et.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-progress-and-developments_et.pdf)
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (2012). *Kaasava õpetaja pädevusmudel ja selle rakendamine*. Odense, Taani: Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur. Külastatud aadressil [https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile\\_of\\_inclusive\\_teachers\\_et.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile_of_inclusive_teachers_et.pdf)
- Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur (2014). Viis põhisõnumit kaasava hariduse kohta. Teooria rakendamine praktikas. Odense, Taani: Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. Külastatud aadressil [https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five\\_Key\\_Messages\\_for\\_Inclusive\\_Education\\_ET.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_ET.pdf)

- Haridus- ja Teadusministeerium (2019a). *Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused*. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduslike-erivajadustega-opilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2019b). *Õppenõustamine*. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/tegevused/oppenoustamine>
- Häidkind, P. (2008). Erivajadustega lapsed lasteaiaas. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 198-220). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Häidkind, P., & Kuusik, Ü. (2009). Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. E. Kulderknup (Toim), *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 22-72). Tartu: Kirjastus Studium.
- Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 60–88. Külastatud aadressil <http://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2016.4.2.04/8197>
- Ilves, H., Jürgenson, A., Klemmer, K., Leijen, Ä., Lind, R., Nugis, E., Pedaste, M., Pever, M., Poom-Valickis, K., & Timakov, M. (Koost.). (2019). *Kutsestandard. Õpetaja, tase 6*. Külastatud aadressil [https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10747319?from=viimati\\_kinnitatud#kuvaMuudatused](https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10747319?from=viimati_kinnitatud#kuvaMuudatused)
- Jaagant, J. (2016, 6. mai). Kaasav haridus- palju mõtteid ja vastamata küsimusi. *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2016/05/kaasav-haridus-palju-motteid-ja-vastamata-kusimusi/>
- Jahu, M., Kaasik, B., Kliss, S., Lillipu, Ü., Mae, L.-L., Padrik, M., Uriko, A. (Koost.). (2019). *Kutsestandard. Logopeed, tase 7*. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10750199>
- Kivirand, T. (2017, 3. nov). Hariduslike erivajadustega laste õpetamisele paindlikkust ja lisaraha juurde. *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2017/11/hariduslike-erivajadustega-lastepetamisele-paindlikkust-ja-lisaraha-juurde/>
- Kolnes, M., & Konstabel, K. (2018). *Tugispetsialistide arvu ja vajaduse hindamine*. Tartu: SA Innove. Külastatud aadressil [https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2018/05/Tugispetsialistide-analuusi-aruanne\\_UT\\_Innove.pdf](https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2018/05/Tugispetsialistide-analuusi-aruanne_UT_Innove.pdf)

- Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseis (2015). *Riigi Teataja I 2015, 1*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/123092015001>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I 2008, 23, 152*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772?leiaKehtiv>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). *Riigi Teataja I 1999, 27, 387*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018006>
- Koolieelsete lasteasutuste pedagoogide kvalifikatsiooninõuded (2013). *Riigi Teataja I 2013, 4*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/103092013036?leiaKehtiv>
- Korela, K. (2019). *Kaasava hariduse rakendamiseks vajalikud lasteaiaõpetaja pädevused Tartumaa lasteaiaõpetajate arvates*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Laherand, M. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Ledis, K. (2019). *Lasteaiaõpetajate hinnangud enda kompetentsile erivajadustega laste arendamisel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu*. Külastatud aadressil <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Mets, U., & Viia, A. (2018). *Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: haridus ja teadus. Uuringu lühiaruanne*. Tallinn: SA Kutsekoda. Külastatud aadressil <https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2018/09/OSKA-Hariduse-ja-teaduse-uuringuaruanne-2018.pdf>
- Mikser, R., Veisson, M., Tuul, M., Õun, T., & Kööp, K. (2020). Lasteaiaõpetajate hinnangud ja selgitused oma töö raskuse muutumisele: professionaliseerumine kui sümboolne kapital. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(1), 128-155.
- OECD (2017). *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care, Starting Strong*, Paris: OECD Publishing. Külastatud aadressil <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>.
- Palts, K. (2018). *Hindamise ja nõustamise korraldus Eestis*. Külastatud aadressil <https://sisu.ut.ee/evidkorraldus/avaleht>
- Palts, K., & Häidkind, P. (2013). Lapse arengu hindamine. P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, K. Ennok, K. Villems, T. Peterson (Koost), *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele* (lk 7-29). Külastatud aadressil [https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal\\_alusharidus.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf)

- Puuetega inimeste sotsiaaltoetuste seadus (1999). *Riigi Teataja I* 1999, 16, 273. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13114771?leiaKehtiv>
- Riigikontrolli audit (2016). *Riigikontrolli aruanne Riigikogule, Tallinn, 2. november 2016. Riigi tegevus laste tervise hoidmisel ja ravimisel*. Külastatud aadressil <https://www.riigikontroll.ee/tabid/206/Audit/2414/Area/1/language/et-EE/Default.aspx>
- Räis, M-L., & Sõmer, M. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. Teemaatiline raport: kaasamise tähenduslikkus*. Eesti Rakendusuuringute Keskus CENTAR.
- SA Innove (s.a.). *Rajaleidja võrgustik*. Külastatud aadressil <https://www.innove.ee/rajaleidja/>
- Saloviita, T. (2015). Measuring pre-service teachers' attitudes towards inclusive education: psychometric properties of the TAIS scale. *Teaching and Teacher Education*, 52, 66– 72.
- Shonkoff, J. P., & Richmond, J. B. (2009). Investment in early childhood development lays the foundation for a prosperous and sustainable society. *Encyclopedia on early childhood development*, 1-5.
- Sikut, E., & Luigla, H. (2017). Eripedagoogi roll laste arengutaseme hindamisel tavalasteaias. *Eripedagoogika*, 53, 16–27.
- Sotsiaalkindlustusamet (s.a.). *Sotsiaalne rehabilitatsioon*. Külastatud aadressil <https://www.sotsiaalkindlustusamet.ee/et/puue-ja-hoolekanne/sotsiaalne-rehabilitatsioon#Sotsiaalse%20rehabilitatsiooni%20teenus%20lapsele>
- Sotsiaalministeerium (2018). *Kohaliku omavalitsuse korraldatavad sotsiaalteenused*. Külastatud aadressil <https://www.sm.ee/et/kohaliku-omavalitsuse-korraldatavad-sotsiaalteenused>
- Sucuoglu, B., Bakkaloglu, H., Iscen Karasu, F., Demir, S., & Akalin, S. (2014). Preschool Teachers' Knowledge Levels about Inclusion. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(4), 1477-1483. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1045044.pdf>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil [https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu\\_kvalitatiivne.pdf?sequence=1](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1)
- Yeo, L.S., Chong, W.H., Neihart, M.F., & Huan, V.S. (2016). Teachers' experience with inclusive education in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*. 36, 1. Külastatud aadressil <https://doi.org/10.1080/02188791.2014.934781>

## **Lisad**

### **Lisa 1. Intervjuu kava**

1. Uurimisküsimus: Kuidas hindavad koolieelsete lasteasutuste õpetajad tugiteenuste kättesaadavust erivajadustega laste toetamisel tavarühmas?
  - 1.1. Milliste erivajadustega lapsed on kaasatud Teie rühma?
  - 1.2. Milliste erivajadustega olete kokku puutunud?
  - 1.3. Millised tugispetsialistid on Teie lasteaias kohapeal olemas?
  - 1.4. Kuidas tugiteenuste kättesaadavus Teie lasteaias on korraldatud?
  - 1.5. Millised tugiteenuste võimalused on Teie rühmas erivajadusega lapse toetamiseks?
  - 1.6. Milliseid tugiteenuseid veel vajaksite? Põhjendage.
  - 1.7. Milliseid tugiteenuseid olete kasutanud väljaspool lasteaeda?
  - 1.8. Kas ja kui kiiresti on laps saanud vastavat abi? Millised on probleemid?
  - 1.9. Kust saate infot erinevate tugiteenuste kohta?
2. Uurimisküsimus: Milliseid aspekte peavad koolieelsete lasteasutuste õpetajad oluliseks tugiteenuste rakendamisel?
  - 2.1. Kuidas Teie toetate erivajadusega lapse arengut rühmas? Tooge näiteid.
  - 2.2. Kuidas tugispetsialistid toetavad õpetajat kõikide lastega toimetulekul rühmas?
  - 2.3. Millist abi ja toetust tugispetsialistilt veel vajaksite?
  - 2.4. Kui tihedalt teete koostööd erinevate tugispetsialistidega?
  - 2.5. Kui heaks (tõhusaks) hindate koostööd lasteaias töötavate tugispetsialistidega?  
Põhjendage.
  - 2.6. Millised on Teie ootused koostööle lasteaias töötavate tugispetsialistidega?
  - 2.7. Kui heaks (tõhusaks) hindate koostööd tugiteenuseid pakkuvate organisatsioonidega väljaspool lasteaeda? Põhjendage.
  - 2.8. Millised on Teie ootused koostööle tugiteenuseid pakkuvate organisatsioonidega väljaspool lasteaeda?
  - 2.9. Millised aspektid on Teie jaoks olulised, selleks et kaasavat haridust (erivajadustega lapsed on koos erivajadusteta lastega ühes rühmas) saaks edukalt rakendada?  
Põhjendage.
  - 2.10. Mida saaks veel ära teha, et erivajadusega laps saaks vajalikku abi?

### 3. Taustaandmed

3.1. Milline on Teie haridustase?

3.2. Kui pikk on Teie töökogemus aastates?

3.3. Milliseid kooolitusi olete saanud eripedagoogika alal?

3.4. Millises rühmas Te töötate? Kui suur on laste arv rühmas?

3.5. Mitu diagnoositud erivajadusega last käib Teie rühmas?

3.6. Mitmel lapsel rühmas on Teie hinnangul diagnoosimata erivajadus?

## **Lisa 2. Väljavõte transkriptsioonist.**

*K: Milliseid tugiteenuseid veel vajaksite?*

*Õ5: Sügisel oli meil üks poiss, kes oli küllaltki agressiivne ja käitus imelikult. Temale oleks vaja olnud psühholoogi. Emale rääkisime ja soovitasin Rajaleidjat, ta ütles, et järjekorrad on nii pikad ja ta ei ole siamaani läinud sinna... psühholoogiteenus võiks olla... Tegime hoolekogule ettepaneku, et võiks olla vallas selline tugiteenusekeskus, kus on õppinud kaader, et mul oleks võimalus teda vajadusel kutsuda. Praegu sellist võimalust ei ole, aga võiks olla. Näiteks võiks olla füsioterapeut. Et kui ma märkan, et oleks vaja spetsialisti abi, siis mul oleks võimalus teda kutsuda näiteks vaatlema. Mina eelistan seda, et spetsialist tuleb siia ja vaatab last selles keskkonnas, siis ta saaks selgema pildi kui see, et ema võtab lapse käekõrvale ja läheb selleks lühikeseks ajaks kuskile laua taga. Vaja oleks näha teda selles mängu- ja sotsiaalses keskkonnas... Logopeed, füsioterapeut, psühholoog oleksid sellised esmased, kelle abi võiks vaja minna ja kes võiks olemas olla.*

*K: Milliseid tugiteenuseid olete kasutanud väljaspool lasteaeda?*

*Õ5: Rajaleidjat. See laps, kellel polnud kõne, vanematele arstid rääkisid, et ta võiks olla veel lasteaias, et äkki teistega koos olles hakkab rohkem rääkima, aga kõnet ei tahtnud tulla ja see, mis oli, kadus suvega ära. Siis me saime ta lõpuks Rajaleidjasse ja nüüd ta on M. erirühmas. Tema sai lõpuks abi. Me oleme kunagi ühe lapsega täpselt samamoodi toimetanud, aga me oleme Rajaleidjas käinud rohkem ka ja on ka siin vaatlemas käidud.*

*K: Kas olete ise pöördunud või olete lapsevanema suunanud?*

*Õ5: Selle puhul me pöördusime ise. Agressiivse lapse puhul tuli Rajaleidja poolt inimene vaatlema ja hakkas siis edasi toimetama. Nii palju kui me oleme abi palunud, siis oleme sealt abi ka saanud.*

*K: Kas ja kui kiiresti on laps saanud vastavat abi? Millised on probleemid?*

*Õ5: Kui on kõneprobleemid, siis sügisest hakkab logopeed neid võtma. Käitumisprobleemidega läheb natuke kauem aega. Probleemideks on vahel lapsevanem, kes ütleb, et ei tahagi abi, et me teame neid asju, aga ei lähe näiteks psühholoogi juurde, meie ju teda kättpidi sinna vedada ei saa, vahel on öeldud, et õpetaja ise on loll, ei saa lastega hakkama, meie ütleme, et me ei ole eripedagoogid, me ei ole õppinud seda. Enamusel juhtudel oleme ikka saanud asjad nii kaugele, et nad ikka lähevad sinna.*

*K: Mida saaks veel ära teha, et erivajadusega laps saaks vajalikku abi?*

*Õ5: Kui nüüd vallal oleks võimalus, et saaks nende spetsialistidega teha selline vallasine tugivõrgustik, et saaks kohe kiiresti abi. Haiglas on psühholoogide järjekorrad väga pikad. Probleeme ja erivajadusi tuleb järjest rohkem juurde, usun, et isegi Rajaleidjas on järjekorrad pikad.*

*K: Kuidas tugispetsialistid toetavad õpetajat kõikide lastega toimetulekul rühmas?*

*Õ5: Praeguse tugispetsialisti koormus on nii väike, et ta käib siin, aga vahel ei saa temaga kokkugi. Vahel on arvamused lapse arengust erinevad, mina näen ühtemoodi ja tema teistmoodi...*

## **Lihthtsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Kaidi Mändul,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihthtsentsi) minu loodud teose „Tugiteenuste kättesaadavus ja rakendamine erivajadusega lapse toetamisel tavarühmas viljandi maakonna lasteaiaõpetajate hinnangul.“, mille juhendaja on Tiina Kivirand, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.  
Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

Kinnitan, et lihthtsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Kaidi Mändul*

**19.05.2020**